

A LEITURA COMO CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA

Monique Silva Gern de ARAUJO

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

moniquegern@hotmail.com

Resumo: Leitura e Produção Textual figuram como algozes em sala de aula. De um lado, professores, muitas vezes, dispostos a fazer um bom trabalho, mas que não possuem o aparato teórico-metodológico necessário; de outro lado, alunos que, em sua maioria, passaram por traumas em sua formação de leitores e produtores de textos e se veem cobrados a apresentar suas produções leitoras e textuais, quer na sala de aula, quer nos meios sociais pelos quais circulam. Além disso, professores e alunos geralmente trabalham, com muita naturalidade, leitura e produção textual separadamente, sem que haja ponto de articulação entre as duas e sem ponto de articulação com a leitura que o aluno faz da realidade que o cerca. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), devido às especificidades apresentadas pelo público, o quadro de dificuldades intensifica-se. O aluno da EJA vê o aprendizado da leitura e da produção textual simplesmente como um meio de ascensão social. Nesse sentido, o trabalho reflete sobre o ensino de leitura, primeiro, como motivação para construção de sentidos vários, segundo, como único caminho para o ensino de produção textual eficiente, focando a EJA; apresenta também proposta de atividade em sala de aula dessa modalidade especificamente.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Leitura; Produção textual.

Introdução

Não é difícil encontrar, em nossas salas de aula e fora delas, quem responsabilize a leitura e a produção textual por seu fracasso na disciplina que recebe o nome de Língua Portuguesa; como também não é difícil, por ocasião de algum concurso, deparar-se com candidatos desesperados por causa das tão temidas redações e interpretações de textos; Há, ainda, os que, sob alegação de que “ler é muito chato” e “escrever é muito difícil”, leem e produzem textos somente por uma obrigação escolar, considerando tais práticas unicamente como meios de alcançar determinada nota e desconsiderando que o contato com textos, das mais variadas formas, faz parte do cotidiano de todas as pessoas.

Em nossa realidade de ensino de Língua Portuguesa, temos, de um lado, professores, muitas vezes, dispostos a fazer um trabalho crítico e eficiente, mas que não possuem o aparato teórico-metodológico e o apoio necessários; de outro lado, alunos que, em sua maioria, não tiveram uma adequada formação como leitores e produtores de textos, que carregam traumas, e que, a todo momento, se veem cobrados a apresentar suas produções leitoras e textuais, quer na sala de aula, quer em concursos, quer nos meios sociais pelos quais circulam. Além disso, geralmente se vê na escola, com muita naturalidade, leitura e produção textual trabalhadas separadamente, sem que haja um ponto de articulação entre as duas e, mais ainda, sem um ponto de articulação com a leitura que o aluno faz da realidade que o cerca, como se fosse possível leitura e escrita serem categorias estanques.

Tais problemas ocorrem em todas as modalidades de ensino, porém, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a gravidade e a frequência com que ocorrem são ainda maiores. Devido às especificidades apresentadas pelo público, na EJA, tal quadro de dificuldades intensifica-se consideravelmente.

O aluno dessa modalidade de ensino tem, a respeito do aprendizado da leitura e da produção textual, um olhar pragmático: ele precisa aprender a ler e a escrever “direito” para ingressar ou ascender no mercado de trabalho, o que representa sua ascensão social, uma vez que língua e poder estão fortemente relacionados e todos sabem disso, nem que seja intuitivamente. Essa é uma verdade, mas não a única. O que deveria ser um resultado, uma consequência, passou a ser um ideal a ser perseguido a qualquer custo, sem que haja uma reflexão crítica e cuidadosa sobre os meios utilizados. O professor deve assumir de fato seu papel de mediador, na formação adequada de leitores e produtores textuais eficientes. Deve levar seu aluno ao prazer da leitura e da escrita e, posteriormente, deter-se em questões de análise linguística e de resultados quantificadores dessa prática.

Nesse sentido, pretende-se trazer e suscitar reflexões sobre o ensino de leitura, primeiro, como motivação para construção de sentidos vários, segundo, como único caminho eficiente para o ensino de produção textual, focando a Educação de Jovens e Adultos; pretende também apresentar proposta de atividade em sala de aula dessa modalidade especificamente. Busca-se pensar, tanto nas reflexões teóricas como na prática pedagógica e suas atividades, a língua em sua funcionalidade, em sua potencialidade e capacidade de construção de sentidos.

Este trabalho baseia-se na vivência como bolsista do projeto de pesquisa PIBIC/CNPq *Ler, refletir, expressar: uma proposta de ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)*, coordenado e orientado pela Professora Doutora Maria Teresa Gonçalves Pereira (UERJ). Por meio da reflexão crítica das experiências no projeto, serão apresentadas as hipóteses e a proposta. Trata-se, portanto, de um relato de experiência, indo além ao discutir a prática e apresentar uma proposta de atividade para o trabalho com a leitura e a produção textual na modalidade de ensino em questão.

1. A prática no Projeto: a EJA e o ensino de Língua Portuguesa

O trabalho no Projeto *Ler, refletir, expressar: uma proposta de ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)*, coordenado e orientado pela professora doutora Maria Teresa Gonçalves Pereira (UERJ) e que objetiva a elaboração de um currículo de Língua Portuguesa para a EJA, no qual se articule adequadamente Gramática, Leitura e Produção Textual, é dividido em dois momentos: um destinado a leituras teóricas, apresentação escrita e oral de resenhas críticas, estudo de diversos textos, reflexão sobre atividades observadas e orientação de maneira geral; outro, que chamamos de parte efetivamente prática do Projeto, destinado a observações, corregências, elaboração e correção de atividades.

Esse segundo momento se dá no Curso Noturno do Colégio Santo Inácio, Botafogo – RJ. Trata-se de um colégio de excelência reconhecida e frequentado, no Diurno, por jovens de classe média alta. Os alunos do Curso Noturno, no qual funciona a EJA, têm acesso a todos os recursos disponibilizados aos alunos do Diurno, tais como bibliotecas, teatro, auditórios equipados com variados aparelhos multimídias, laboratórios de informática, salas de artes, quadras esportivas etc. Assim, pode-se observar a preocupação com a formação do indivíduo como um todo: seu contato com um grande acervo de livros, sua relação com a arte e os esportes, a instrumentalização para que use as tecnologias a favor de sua formação, ainda que esse indivíduo já não esteja na modalidade regular de ensino.

O alunado da EJA compõe-se, majoritariamente, de pessoas simples, trabalhadores que saíram de seu lugar de origem – geralmente interior do Rio de Janeiro e Nordeste do Brasil – para tentar uma melhora de vida nas grandes cidades. Voltam ao ambiente escolar após um longo período de afastamento ou, até mesmo, ingressam pela primeira vez nesse ambiente. Para o trabalho na EJA, portanto, é preciso um esforço conjunto para que o processo de ensino dialogue constantemente com o de aprendizagem, adequando-se às peculiaridades do público-alvo.

Os alunos da EJA visam, com a escolarização, à inclusão social, principalmente por meio da língua, uma vez que é claro seu papel como um dos principais instrumentos de identificação social e, mais ainda, como instrumento de dominação. Gnerre (1994) afirma que uma das funções mais expressivas da linguagem é mostrar ao co-enunciador, por meio do ato linguístico, a posição que o enunciador ocupa na sociedade e, considerando que a variedade linguística vale pelo reflexo do poder e da autoridade que seus falantes exercem nas relações econômicas e sociais, conclui que a diferenciação linguística se favorece fundamentalmente pela diferenciação política, social e econômica.

Assim, o objetivo maior do aluno da EJA é o domínio da leitura e da escrita, pois é por meio dele que conseguirá atender às exigências da sociedade no qual se insere. Por tal motivo a leitura e a produção textual, escrita e oral, são privilegiadas nas atividades.

Ao assumir qualquer posicionamento em relação ao ensino de língua e ao levantar hipóteses e elaborar propostas para ele, é necessário ter claro qual é o conceito de língua que está por trás de tal posicionamento, uma vez que a ideia que se tem de língua conduz tanto aos objetivos como às escolhas metodológicas da prática pedagógica. No presente trabalho, considera-se a língua como interação social. Ela não apenas comunica, mas age por meio da interação entre falantes em um dado contexto social, é atividade que resulta em textos. A expressão linguística não estabelece, mas media a relação entre interpretação do falante e do destinatário da mensagem. A respeito disso, Neves (2002) destaca que, “graças à sua capacidade de falar e graças à sua inserção histórica numa língua particular, o homem, efetivamente, atua linguisticamente, ele produz discurso, ele constrói textos” (p.237).

Partindo desses dados, a proposta de ensino de Língua Portuguesa para a EJA considera a formação de cidadãos atuantes no universo cultural, social e político de seu país, por meio da apreensão e compreensão das mais variadas linguagens.

Por fim, a necessidade de que haja uma preocupação em dar sentido ao que se ensina. O aluno deve conseguir estabelecer relações entre o conteúdo estudado e a realidade que o cerca, enxergar a aplicabilidade em seu cotidiano. Quando se fala em aluno da EJA, geralmente, fala-se de um indivíduo que se sente, em certa medida, incapaz de contribuir com o aprendizado, portanto o professor traz sempre as vivências do aluno para a sala de aula, aplicando-as ao assunto abordado. Dessa forma, ao ver seu conhecimento de mundo valorizado pelo professor de Língua Portuguesa, o aluno se sente capaz não apenas de adquirir conhecimentos, mas também de produzi-los.

2. A leitura na EJA: da construção de sentidos à Produção Textual

A principal função da escola é ensinar a ler; Como consequência, desenvolver as habilidades de leitura e de escrita, e orientar seus jovens leitores – ainda que estejam em idade madura – na escolha dos materiais de leitura adequados. O papel do professor como mediador no processo de aprendizagem de leitura, principalmente a literária, faz-se fundamental. É preciso que leia para os alunos, que leia com os alunos e que ouça as mais diversas leituras de seus alunos. Deve considerar também seu papel na iniciação do aluno à leitura teórica e informativa, por meio da escolha do material didático.

Deve-se abandonar a postura, há muito adotada pela escola, de apresentar o texto ao jovem leitor fora de sua realidade comunicativa, ou seja, isenta-se da espontaneidade e discursividade e atribui-se ao texto um invólucro sagrado ou a forma descartável dos livros didáticos. Logo, a leitura adota um caráter intransitivo e inexplicável. Magda Soares, in Zilberman e Silva (1991), destaca a dialogicidade da leitura, sendo ela um ato essencialmente social. Todos os estágios da produção leitora são claramente marcados pela interação verbal, o que corrobora a noção de língua aqui defendida.

Lançando mão de um trabalho com textos dos mais variados gêneros e linguagens, e não apenas com textos tipicamente escolares, forjados para estar em uma obra didática, o aluno qualifica-se não apenas como decodificador, mas como leitor proficiente, crítico e sensível. Os alunos não devem ser “poupados dos textos difíceis”, pelo contrário, devem ter contato regular com textos clássicos em paralelo com os contemporâneos, sempre com a adequada mediação do professor. Devem transitar entre as experiências vividas e as ainda desconhecidas, uma vez que se busca partir da vivência deles para aproximá-los da leitura e da escrita, porém sempre introduzindo aspectos novos para que seus horizontes sejam ampliados.

O professor deve ter consciência de que a leitura não depende apenas daquilo que está diante dos olhos, mas de sua junção com o conhecimento de mundo de seu aluno e dos dados do contexto sociocomunicativo no qual o texto foi produzido. O ato de ler é representado por Smith (1999) de forma que a leitura só é possível por meio da relação entre dois tipos de informação, a visual e a não visual. A primeira é o material impresso, concreto, que se coloca diante dos olhos à espera de decodificação. A segunda é todo o conteúdo imaterial que está na mente do leitor e que ajuda a dar sentido àquilo que se lê. Na leitura, muito mais que transferência de informações, tem-se produção de sentidos entre locutores, em uma dada situação comunicativa. Assim, podem-se considerar os elementos do contexto discursivo influenciando na construção de sentidos de que falam as orientações funcionalistas. Por isso, é tão importante que o professor da EJA esteja consciente do papel desempenhado pelo

conhecimento de mundo de seu aluno das aulas de leitura e produção textual, uma vez que ele vai determinar a construção de sentidos.

Assis e Decat (2009) afirmam que "o que fazemos, quando produzimos sentido em práticas de leitura, sempre é orientado pela materialidade linguística e os conhecimentos (textuais, sociopragmáticos, discursivos e referenciais) que ele nos leva a acessar/mobilizar". Assim, não há possibilidades apreender o texto sem passar pela gramática. A gramática a qual o leitor acessa é aquele que dá a ele a compreensão da funcionalidade de cada categoria e das redes de sentidos que se formam. A respeito disso, Azeredo (2010) diz que

todos os elementos constitutivos do texto entram em sua construção por conta de alguma intenção de sentido e de algum fator combinatório, que, em certa medida, torna previsível ou mesmo obrigatória uma forma ou categoria em lugar da outra. A posição e a forma assumidas pelas peças do texto ficam, assim, à mercê de uma cadeia de influências e condicionamentos. (p.123)

Dessa maneira, o professor tem o dever de conduzir o aluno a refletir sobre a relação entre materialidade linguística e conhecimentos do mundo extralinguístico que motivam as escolhas do autor do texto. Todos os indícios, tanto para a análise reflexiva como para a análise linguística, se encontram no texto. Ainda que se acessem elementos do contexto discursivo, é no texto que estão as orientações sobre o caminho a ser trilhado na construção de sentidos.

A prática da leitura desenvolve a habilidade de compreensão do texto. Independentemente de suas diversas finalidades, ao ler, o leitor elabora, nem sempre conscientemente, perguntas sobre o texto. Quando as respostas são encontradas, por meio das hipóteses levantadas a partir da análise – nem sempre consciente – de como elementos linguísticos e extralinguísticos constroem os sentidos, chegou-se à compreensão.

A produção escrita deve ser realizada a partir de temas relacionados ao cotidiano e à vivência dos alunos, o que aproxima o seu mundo ao universo da escrita, que, por sua vez, parece inacessível. Assim, os alunos são valorizados, uma vez que se tornam as fontes de exemplos e de inspiração para as atividades, em ambiente de aprendizagem propício à troca de conhecimentos e ao desenvolvimento da capacidade de argumentação e de reflexão crítica. O tema a ser explorado no texto precisa de um tempo de ambientação, a fim de instrumentar o aluno para a atividade da escrita, uma vez que ninguém pode escrever sobre algo ao qual nunca teve acesso.

O foco é a condução do aluno à reflexão sobre as escolhas feitas no ato de produção de qualquer texto e sobre como essas escolhas colaboram para a construção dos sentidos, resultando, dessa maneira, na formação de um produtor eficiente de textos, uma vez que ele será capaz de pensar também suas próprias escolhas linguísticas. O texto é considerado a partir das funções nele manifestas. O professor deve levar o aluno a conhecer as opções dentro de sua língua e saber fazer as escolhas adequadas a cada situação comunicativa em que esteja envolvido.

3. Uma proposta de atividade

Todo trabalho com atividades de leitura, inclusive com as denominadas “de gramática” – uma vez que se considera que não há compreensão leitora sem análise linguística –, deve ter obrigatoriamente como foco a leitura do texto e os sentidos nele construídos, bem como considerar os fatores contextuais, extralinguísticos que o influenciam.

Trabalhar o texto, em sala de aula, significa levar à construção do seu sentido por meio das pistas linguísticas e, ao mesmo tempo, à reflexão de como tais pistas contribuíram para as significações tecidas no texto.

Ressalte-se que não há – nem poderia haver – a pretensão de esgotar as possibilidades de trabalho com o texto escolhido. Como qualquer proposta de atividades, pretende apresentar uma dentre as várias alternativas e suscitar outras propostas.

Proposta:

As atividades abaixo estão voltadas para o trabalho de Ensino de Leitura e Produção Textual no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos, devido ao seu nível de complexidade, e todas passam pela necessidade da adequada mediação do professor.

Saliente-se a pertinência de uma atividade de pré-leitura, que pode ser a realização de uma discussão oral, na qual se ambiente a temática a ser abordada no texto.

Sugere-se que haja uma conversa sobre os efeitos da idade no indivíduo, suas vantagens e desvantagens, visto que a maior parte dos alunos desta modalidade já está na idade mencionada no texto ou próxima dela.

As atividades abaixo estão divididas em quatro grupos. O primeiro traz questões gerais de compreensão textual. O segundo foca questões de escolhas lexicais e seus efeitos de sentido. O terceiro preocupa-se com questões referentes à estruturação sintática e suas consequências na construção de sentidos no texto. O quarto é uma proposta de produção textual, a partir de todo o trabalho de análise do texto.

Para a modalidade de ensino em questão, as perguntas devem ser muito claras, objetivas e diretas. O ideal é que sejam comandos curtos, ainda que uma mesma questão necessite ser desdobrada em vários pontos. O professor não deve “poupar” os alunos dos conceitos ou nomenclaturas, mas deve pensar naqueles que são realmente necessários e trazê-los de forma bastante clara, por isso, deve colocar o nome e “traduzi-lo”, como em “semântica, ou seja, referente aos significados construídos”, por exemplo.

ATIVIDADES:

60 ANOS: JÁ?!

Cora Rónai

Não posso dizer que tenha sido uma surpresa, mas foi um susto: fiz, ontem, 60 anos. Não lido bem com datas redondas, e essa, então, me parece singularmente emblemática. Os amigos que já passaram por isso garantem que não é nada, que não dói e que tem até vantagens, como fila especial no banco, meia entrada no cinema e no teatro e passagem grátis no ônibus; mas só de saber delas sinto vontade de sair correndo de volta para os 59, que até a semana passada me pareciam muitos, mas hoje parecem tão poucos e bons. Mais um pouco e alguém vai me recomendar hidroginástica e dança de salão.

Conceição Giancoli, amiga do *Facebook*, foi a mais realista: “Como já fiz 72 lhe digo: não entre na fila de idosos nos bancos, é a mais lenta, não pague meia nos teatros, é humilhante, se entrar no metrô fique de pé, as crianças precisam descansar. Lembre-se, nada mudou.”.

Um dos meus orgulhos é fazer anos junto com *Harry Potter*. Ele é do dia 31 de julho porque J. K. Rowling também é. Engraçado como o personagem, nesse caso, é muito mais importante para mim do que sua autora — nunca me passaria pela cabeça comemorar o fato de que faço anos no mesmo dia que ela. Go figure.

Eu cantava “Não confie em ninguém com mais de 30 anos” e Mamãe, que sempre soube das coisas, me advertia para o fato de que, se a sorte me sorrisse, eu passaria muito mais tempo com mais de 30 do que com os 15 que tinha até então. Eu sabia por saber, mas não acreditava. Mesmo aos 27, quando joguei tudo para o alto e comecei a Vida 2.0, os 30 ainda pareciam distantes, muito distantes. Não sou boa de matemática, mas 60 é duas vezes 30. Socorro!

As casas envelhecem junto com seus habitantes. A tinta desbota, os interruptores viram curiosidade arqueológica, a decoração lembra revistas de muitos anos atrás. E o banheiro? Quando dá infiltração é preciso caçar peças no cemitério dos azulejos: brrrrr!

Tento, na medida do possível, evitar que meu apartamento compartilhe a minha sorte. Não há muito que eu possa fazer em relação ao conteúdo: ele tem uma estrutura mental já definida, que é a configuração dos móveis e, sobretudo, das estantes, e tem as suas memórias, que são as minhas — os quadros, os móveis escolhidos ao longo do tempo, as coisinhas que eu fui trazendo dos lugares que visitei, o Ganesha enorme e colorido do escritório, o frágil pirarucu de Parintins que virou a obsessão das crianças, que cismam em brincar com aquele peixe que a vó não deixa pegar.

Tenho inveja de quem consegue viver em ambientes quase vazios, sem rastros, assim como tenho inveja de quem consegue se manter magra. Meu apartamento tem chances de conseguir, um dia, essa vida elegante, mas não estarei aqui para ver. Até lá, teremos que enfrentar os anos com a possível galhardia e os ajustes necessários.

Pensando nisso, chamei um eletricista, há três meses, para rever as instalações elétricas, trocar tomadas e interruptores, renovar o quadro de luz. Queria me dar de aniversário o presente de uma casa aggiornata.

Fiz orçamentos, um mais cabeludo do que o outro. O homem que começou a obra era simpático; todos os incompetentes que chegam recomendados são simpáticos. Todos os vigaristas também. Simpatia não é qualidade de currículo para eletricista, mas isso a gente só descobre quando descobre.

O moço simpático era mentiroso, enrolão, incompetente. Faltava mais do que vinha, chegava ao meio-dia, dava desculpas ridículas e infantis, mandava a mulher ligar em seu nome. Em vez de começar e terminar um ponto para seguir em frente, começava tudo mais ou menos ao mesmo tempo e não acabava nada. Um dia fiquei tão irritada com as suas patranhas que o toquei porta afora. De lá para cá, tomei juízo, pedi laudo a um engenheiro elétrico e, num futuro oxalá próximo, terei o eletricista da sua confiança refazendo as barbeiragens daquele sergiocabral da construção civil.

Resultado: nos meus 60 anos, minha pobre casinha está com cara de 80. Pintura arrebatada em vários lugares, interruptores sem espelho, lâmpadas penduradas onde antes existiam lustres, maçarocas de fios saindo dos cantos mais improváveis — um retrato perfeito da sua dona, que está precisando de tantos remendos que só vai chegar aos 61 aos 65.

O melhor presente que ganhei — um pouco adiantado — foi Frida Gahto, a gatinha maltratada que a Bia resgatou e que, depois de duas cirurgias e de muitos cuidados, está uma lindeza, gordinha, saudável, cheia de atitude. Frida ficou tão traumatizada, coitada, que tem medo de todo mundo — mas me conferiu o privilégio da sua confiança e do seu carinho. Sempre que ela vem para o meu colo me sinto uma pessoa poderosa, especial, digna da distinção única que é o amor de um bicho.

Isso, felizmente, não muda nunca.

(*O Globo*, 1/8/2013)

I- Em termos gerais:

a) Qual é a temática central do texto lido?

c) Como a autora se posiciona em relação à temática? Positiva ou negativamente? Destaque do texto trechos ou palavras que justifiquem sua resposta.

d) O objetivo comunicativo da autora está fundamentado em uma oposição em relação às idades da vida. Que oposição é essa especificamente? Aponte, no texto, marcas linguísticas que conduzem a tal conclusão.

e) Na primeira frase do texto, fica claro que o aniversário de 60 anos não foi algo confortável para a autora, embora esperado. De que maneira ela explicita essa ideia na estrutura da frase? Explique.

II- Tendo em vista as escolhas lexicais da autora, ou seja, as palavras que escolheu, intencionalmente, para compor seu texto:

a) A maioria das palavras empregadas no texto estão no mesmo campo semântico, ou de significação (anos, idosos, hidroginástica, desbota e envelhecem, por exemplo). De que forma a escolha dessas palavras com algo em comum em seu sentido pode ser importante para a significação geral do texto? Identifique outros exemplos do texto de palavras desse tipo.

b) Considerando a temática do texto, o campo semântico ao qual pertence a maior parte de suas palavras e a oposição citada na letra *d* da questão anterior, explique o que pode significar o emprego das palavras *Facebook* (2º parágrafo) e *Harry Potter* (3º parágrafo), no texto.

c) Na oração “Não lido bem com datas redondas” (1º parágrafo), o adjetivo é empregado em seu sentido denotativo ou conotativo? Explique relacionando o significado que atribui ao substantivo ao qual se refere à temática central do texto.

d) Em “Tento, na medida do possível, evitar que meu apartamento compartilhe a minha sorte.” (6º parágrafo), o trecho destacado refere-se a que, dentro das informações do texto? Por que a autora teria escolhido essa expressão para significar o que queria?

e) No 11º parágrafo, a autora apresenta a conclusão a que chega por meio de uma comparação. Diga que comparação é essa e como ela é feita.

- Destaque, nesse parágrafo, UMA palavra que carrega em si significações que indicam comparação e explique a escolha.

f) Que significações a frase que encerra o texto traz para seu sentido como um todo?

- Pode-se afirmar que essa conclusão confirma ou contraria as ideias apresentadas ao longo do texto? Por quê?

III- Pensando em termos de estrutura sintática:

a) Em relação aos trechos “não entre na fila de idosos nos bancos, é a mais lenta”, “não pague meia nos teatros, é humilhante”, “se entrar no metrô fique de pé, as crianças precisam descansar” (2º parágrafo), afirma-se que a segunda oração de cada trecho destacados, embora não apresente um conectivo característico, é oração explicativa. Explique essa afirmativa.

b) Ainda no 2º parágrafo, em “Como já fiz 72 lhe digo (...)”, há uma afirmação de uma voz de autoridade em relação ao assunto. Em qual oração encontra-se essa afirmação? Como se dá sintaticamente o estabelecimento dessa afirmação na oração?

c) Releia os 1º (2 últimos períodos), 4º e 7º parágrafos, identificando as orações que apresentam oposição de ideias. Note que todas, de uma forma ou de outra, referem-se às mesmas ideias. Que ideias opostas são essas?

d) De que maneira as orações adversativas colaboram para a construção do sentido do texto, baseado na oposição de ideias anteriormente abordada?

IV- Agora é a sua vez...

a) A exemplo de Cora Rónai, elabore um texto argumentativo sobre as peculiaridades da sua idade.

Considerações Finais

Embora haja muito discurso acadêmico apregoando mudanças no ensino de língua e no próprio modo como nos aproximamos de nossos alunos, ainda é perceptível que, em

grande parte dos colégios, um ensino de língua fragmentado, no qual a aula de leitura não dialoga com a aula de produção textual. Esse fator dificulta o aprendizado, além de caminhar contra o que vem sendo construído em termos de pesquisa.

A Educação de Jovens e Adultos é a modalidade de ensino que, talvez, mais sofra com esse quadro problemático, em função de suas especificidades. Para esse alunado é essencial que a leitura faça sentido e se relacione, de alguma maneira, com suas experiências. O aluno precisa ser conduzido pelo caminho da construção de sentidos, o que se dá por meio da mediação do professor no trabalho de análise linguística do texto. Tão somente a partir desse trabalho de reconhecimento e compreensão dos mecanismos de construção de sentidos, o discente está pronto para a produção textual. Leitura e escrita, na escola e na vida como um todo, estão, portanto, indiscutivelmente ligadas.

Assim, a leitura deve conduzir não só à análise linguística, mas também à construção de sentidos e, posteriormente, à produção textual. A partir desse quadro, das construções diversas de sentidos e da consciência do professor como mediador nas produções escritas e leitoras, foi elaborada a proposta da atividade.

Referências

ASSIS, Juliana Alves; DECAT, Maria Beatriz Nascimento. Texto e gramática: casamento impossível em sala de aula? In: *Veredas on-line – aemática – 2/09*. P. 20-33 – PPG LINGUÍSTICA/UFJF – Juiz de Fora, 2009.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 3ª ed. - São Paulo: Publifolha, 2010.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática escolar no contexto do uso linguístico. In: *Revista de Estudos Linguísticos*. Belo Horizonte, v.10, n. 2, p.233-253, jul./dez. 2002.

SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Editora Ática, 1991.